

**Annalisa Caputo**

## ***Philosophia Ludens per persone diversamente abili. Schede introduttive, scenario della proposta e narrazione***

Abstract: We present a possible inclusive application (for people with cognitive delays) of the model 'Philosophia ludens'. The proposal is structured in three parts: 1) the didactic sheet (Introduction to philosophy); 2) some short theoretical and methodological indications; 3) the report of a educational experimentation. The goal is twofold: on the one hand to show the validity of the PhL method, which is clearly usable even for people with mental disabilities, on the other hand to provide teachers (support teachers and philosophy teachers) and to provide various socio-educational agencies (associations, aggregative agencies, etc.) tools to articulate involving and inclusive educational paths. It is a challenge, but also a certainty: philosophizing (as a practice of life) is really for everyone. And nobody is excluded or excludible from the possibility of thinking together and growing together.

Presentiamo una possibile applicazione inclusiva (per persone con ritardi cognitivi) del modello *Philosophia ludens*. La proposta si struttura in tre parti: 1) la scheda operativa di introduzione alla filosofia; 2) brevi indicazioni teoriche e metodologiche; 3) il resoconto di una sperimentazione svolta. L'obiettivo è duplice, da un lato mostrare la validità del metodo PhL, che è chiaramente utilizzabile anche per persone con disabilità mentale, dall'altro lato fornire agli insegnanti (di sostegno e di filosofia) o alle varie realtà socio-educative (associazioni, realtà aggregative, diurni, ecc.) strumenti per articolare proposte coinvolgenti e inclusive. E la consegna contemporaneamente di una scommessa-sfida e di una certezza. Che c'è una filosofia/vita che è davvero per tutti. E nessuno è escluso o escludibile dalla possibilità di pensare insieme e crescere insieme.

**Keywords:** *Inclusive Education, Cognitive delay, Philosophia ludens, Introduction to philosophy, Play*  
**Parole chiave:** *educazione inclusiva, ritardo cognitivo, Philosophia ludens, introduzione alla filosofia, gioco*

\*\*\*

Le pagine seguenti si strutturano in tre parti diverse. Abbiamo voluto mettere subito la proposta operativa, cioè la scheda, che è costruita sul modello delle 'classiche' schede *Philosophia ludens*. Quella che presentiamo, infatti, è una possibile applicazione (del modello di 'filosofia in gioco' da noi già sperimentato nelle Scuole) a persone con ritardi cognitivi di tipo variegato (dal lieve al medio-grave).

L'obiettivo è duplice, da un lato mostrare la validità del metodo che, come abbiamo già visto con i bambini (nel passaggio dall'astrazione del concetto ad una 'prassi' del filoso/fare, a-concettuale, ludica, esperienziale, fatta per immagini e simboli concreti) è chiaramente utilizzabile anche per persone con disabilità mentale. Dall'altro lato fornire agli insegnanti che vogliono sperimentare particolari percorsi inclusivi, o alle varie realtà socio-educative (associazioni, realtà aggregative, diurni, ecc.) che vogliono articolare proposte coinvolgenti per i loro destinatari, innanzitutto una 'possibilità'. E la consegna contemporaneamente di una scommessa-sfida e di una certezza. Che c'è una filosofia/vita che è davvero per tutti. E nessuno è escluso o escludibile dalla possibilità di pensare insieme e crescere insieme.

Il lettore troverà quindi, come detto, la scheda operativa; poi delle brevi indicazioni teoriche e metodologiche. Infine il resoconto di una delle sperimentazioni svolte. A cui, nei diversi numeri di "Logoi", ne seguiranno sicuramente altre.

## Prima parte: Schede di ‘Introduzione alla filosofia’

### Prima scheda: Il punto interrogativo e i perché

**Occorrente:**

- Uno spazio abbastanza ampio con sedie disposte a semicerchio, una per ogni ragazzo.
- Una grande scatola, possibilmente colorata (che funzionerà da ‘scatola magica’ e dunque da ‘catalizzatore’ dell’attenzione): da qui verranno presi tutti i materiali indicati di seguito, che serviranno per il laboratorio.

---

- Fogli, colori
- immagini da stampare e mettere nella scatola (o da proiettare su uno schermo); è bene che ogni ragazzo possa avere una immagine

a) Un grande punto interrogativo vuoto all’interno (da poter colorare)

b) Un uomo in atteggiamento riflessivo con il punto interrogativo vicino

c) Un uomo con un punto interrogativo al posto della testa



---

- Un microfono senza fili non funzionante.
- [se i ragazzi non si conoscono: cartellini segnanome. Sui cartellini sarà preventivamente disegnato solo un grande punto interrogativo. Il nome verrà poi scritto dai ragazzi stessi. I cartellini vengono messi nella scatola].
- [Non strettamente necessario]: Un power point da mostrare ai ragazzi (e quindi) un proiettore, per proiettare le immagini.
- Un computer con casse (o uno stereo) da cui mandare della musica.

---

**Destinatari:**

- Il gruppo deve essere scolarizzato.
- I bambini devono conoscersi tra loro.
- Il numero non dovrebbe superare le 12 unità

**Operatori:**

- È necessaria la presenza di un insegnante di filosofia (o comunque di qualcuno che conosce bene la materia) ma anche di qualcuno che conosca bene il ragazzo (e/o i ragazzi) con disabilità da includere nell’attività (insegnante di sostegno, educatore, genitore o altro)

**Tempi:**

- Per questa prima scheda sono necessari 45 minuti circa.

**Obiettivi:**

- Creare un clima di attesa, condivisione, stupore.
- Aiutare i ragazzi nell’ascolto reciproco e nella valorizzazione di ciascuno.
- Introdurre i ragazzi all’importanza del punto interrogativo e del porsi domande

## *Svolgimento*

### *Prima fase: ci presentiamo e diciamo che cosa ci piace fare*

Dopo aver accolto i ragazzi, averli fatti sedere in semicerchio ed essersi presentata/o, l'insegnante invita tutti a presentarsi, dicendo il proprio nome e una cosa che ama fare.

[Qui, se necessario, si possono dare i cartellini segna nome]

A giro si presentano i ragazzi; se qualcuno ha difficoltà ad intervenire, verrà sollecitato con domande ed esempi. Che cosa ti piace fare? Cantare? Ballare? Disegnare? Passeggiare? Vedere la televisione? Ecc. Dopo che ogni ragazzo si è presentato, tutti applaudono. Nel frattempo il/la insegnante prende nota delle cose che i ragazzi amano fare.

Questa prima fase è molto importante perché serve per creare il setting, per far sentire tutti i ragazzi importanti e valorizzati, ma anche perché consentirà all'insegnante di capire su quali elementi di forza puntare per il resto del lavoro. Se i ragazzi risponderanno in prevalenza che piace loro ballare e cantare, sarà utile utilizzare di più la musica nelle fasi seguenti. Se invece preferiscono il disegno o la manipolazione, sarà meglio utilizzare i colori o altro materiale.

Al termine del giro, l'insegnante dirà che la cosa che gli/le piace di più è la filosofia. Chiederà quindi ai ragazzi se hanno mai giocato alla filosofia. E se vogliono fare questo gioco.

Per farlo servono però delle cose...

### *Seconda fase: la scatola magica, il microfono e il punto interrogativo*

Viene quindi introdotta al centro (creando clima di attesa e *suspense*) una scatola. L'insegnante spiega che questa è la 'scatola magica'... da dove tireremo fuori gli oggetti per giocare. E tira fuori il primo oggetto dalla scatola: il microfono non funzionante.

Chiede ai ragazzi che cos'è e lo fa girare, in modo che chi vuole possa vederlo e provarlo.

Non funziona. È un microfono speciale, che serve per giocare alla filosofia. Infatti in questo gioco, c'è una regola: parla solo chi ha il microfono.

Quindi chi vuole parlare, chiede il microfono

Questo è un passaggio delicato; il gruppo dovrebbe essere in grado di cogliere le regole e rispettarle; non tutti i ragazzi con disabilità sono abituati a questo. Se la 'tecnica' non funzionasse, si dovrà cambiare modalità e proseguire senza microfono, sollecitando semplicemente di volta in volta i ragazzi a parlare.

Facciamo un primo gioco, un indovinello. Vediamo chi indovina che cosa è questo...

L'insegnante tira fuori dalla scatola (e/o proietta sullo schermo) un punto interrogativo e guida i ragazzi con le domande alla comprensione del disegno.

Che cosa è? A che cosa serve? (iniziare dal ragazzo o dai ragazzi con maggiori difficoltà cognitive).

Ricordiamo quindi che si tratta di un punto interrogativo e che serve a fare le domande (valutare in base alla stanchezza e al grado di interazione dei ragazzi se far colorare a tutti il punto interrogativo; o se farlo colorare solo ai ragazzi con più ritardi e meno interattività).

Facciamo un altro gioco: il gioco delle domande... (i ragazzi vengono invitati a formulare delle domande), semplici. A partire da: come ti chiami? Quanti anni hai? Ecc. L'importante è sottolineare il 'tono' della domanda e l'utilizzo alla fine del punto interrogativo.

Applausi per ogni domanda ben formulata.

### *Terza fase: Dimmi perché*

Qui si può spezzare l'attività con un canto/filastrocca per bambini: Dimmi perché?

<https://www.youtube.com/watch?v=IWLWHGsBXjo>

Il canto potrà essere accompagnato da un girotondo, o (meglio) da gesti, fatti dall'insegnante e ripetuti dai ragazzi.

Soprattutto andrà valorizzato il gesto interrogativo del ‘perché?’, più volte ripetuto nel canto.

#### *Quarta fase: L’omino dei perché*

L’insegnante quindi fuori il secondo disegno (omino che pensa, vicino al punto interrogativo); guida i ragazzi con le domande alla comprensione del disegno:

- che cosa sta facendo quest’uomo? (sta pensando...)
- Come ha la mano? (mettiamo anche noi la mano come l’uomo del disegno; tutti ‘copiano’ con la postura l’atteggiamento dell’omino vicino al punto interrogativo)

L’insegante tira fuori l’ultimo disegno e guida i ragazzi con le domande alla comprensione del disegno:

- che cosa ha di strano quest’uomo (il punto interrogativo al posto della testa)
- perché? che cosa sta facendo (pensando, facendo domande...)

L’insegnante conclude dicendo che proprio questo fa il filosofo: si pone domande; ci aiuta a pensare; sulle cose semplici... e anche sulle cose più importanti e complicate (che cos’è l’amicizia, che cos’è l’amore, che cos’è la vita...; ecc.).

#### *Debriefing finale*

Riepilogare con i ragazzi il percorso fatto e infine chiedere ai ragazzi se l’attività è piaciuta, se si sono divertiti e se vogliono continuare a giocare con la filosofia

### ***Seconda scheda: la signora filosofia e le domande che arrivano al cielo***

- Occorrente:*
- Uno spazio abbastanza ampio con sedie disposte a semicerchio, una per ogni ragazzo.
  - Una grande scatola, possibilmente colorata (che funzionerà da ‘scatola magica’ e dunque da ‘catalizzatore’ dell’attenzione): da qui verranno presi tutti i materiali indicati di seguito, che serviranno per il laboratorio.
  - Fogli, colori
  - immagine da stampare e mettere nella scatola (o da proiettare su uno schermo); è bene che ogni ragazzo possa avere una immagine:



- Un microfono senza fili non funzionante.
- [Non strettamente necessario]: Un power point da mostrare ai ragazzi (e quindi) un proiettore, per proiettare le immagini.
- Un computer con casse (o uno stereo) da cui mandare della musica.

---

<i>Destinatari:</i>	- Il gruppo deve essere scolarizzato. - I bambini devono conoscersi tra loro. - Il numero non dovrebbe superare le 12 unità
<i>Operatori:</i>	- È necessaria la presenza di un insegnante di filosofia (o comunque di qualcuno che conosce bene la materia) ma anche di qualcuno che conosca bene il ragazzo (e/o i ragazzi) con disabilità da includere nell'attività (insegnante di sostegno, educatore, genitore o altro)
<i>Tempi:</i>	- Per questa prima scheda sono necessari 45 minuti circa.
<i>Obiettivi:</i>	- Creare un clima di attesa, condivisione, stupore. - Aiutare i ragazzi nell'ascolto reciproco e nella valorizzazione di ciascuno. - Introdurre i ragazzi all'importanza del farsi domande

---

### *Svolgimento*

---

#### *Prima fase: recuperiamo quanto fatto la volta precedente*

Dopo aver accolto i ragazzi, averli fatti sedere in semicerchio, l'insegnante riepiloga quanto fatto nella volta precedente.

Può essere utilizzato lo stesso canto della volta scorsa o uno nuovo. Suggeriamo: *Filastrocca dei perché*: <https://www.youtube.com/watch?v=oNvtShvg9pts>

Il canto potrà essere accompagnato da un girotondo, o (meglio) da gesti, fatti dall'insegnante e ripetuti dai ragazzi.

Soprattutto andrà valorizzato il gesto interrogativo del 'perché?', più volte ripetuto nel canto.

#### *Seconda fase: giochiamo con l'immagine*

A seconda di quanti sono i ragazzi, del loro grado di difficoltà e interazione, questa seconda fase può essere svolta come gioco a squadre oppure come attività di gruppo, tutti insieme. Nel caso delle squadre servono più operatori come capi-gruppo.

Viene mostrata ai ragazzi (sul ppt o tramite fotocopia) l'immagine dell'iconologia della filosofia di Cesare Ripa. I ragazzi vengono invitati a sottolineare alcuni particolari che li colpiscono.

L'insegnante alla fine sottolineerà soprattutto la gonna fatta a scale; l'altezza della signora (più grande delle case, che arriva al cielo); lo scettro della regina ; i libri.

È la signora della filosofia, che ci aiuta a porre domande importanti, sempre più alte, che ci fanno arrivare fino al cielo.

#### *Terza fase: giochiamo con le domande*

A seconda di quanti sono i ragazzi, del loro grado di difficoltà e interazione, questa seconda fase può essere svolta come gioco a squadre oppure come attività di gruppo, tutti insieme. Nel caso delle squadre servono più operatori come capi-gruppo.

I ragazzi vengono invitati a fare domande sempre più 'alte'... e importanti.

Eventualmente, come proposto nella nostra seconda scheda per i bambini (La signora filosofia e le domande che arrivano al cielo<sup>1</sup>), si può costruire un cartellone fatto a scala e scrivere le domande su quel cartellone

E alla fine vestire i ragazzi da filosofi.

In alternativa si possono invitare i ragazzi a disegnare a loro modo la signora filosofia.

### *Debriefing finale*

Riepilogare con i ragazzi il percorso fatto e infine chiedere ai ragazzi se l'attività è piaciuta, se si sono divertiti e se vogliono continuare a giocare con la filosofia

---

<sup>1</sup> <http://logoi.ph/edizioni/numero-ii-6-2016/teaching-philosophy-didattica-numero-iii-6-2016/philosophia-ludens-for-children-philosophia-ludens-per-i-bambini/introduzione-alla-filosofia-schede-didattiche-phl-i-iii.htm>

## Seconda parte: narrazione di un'esperienza. In prima persona

In realtà le esperienze da narrare sarebbero di più. Le schede vengono fuori infatti dal ripensamento di tre attività diverse. La prima è quella svolta con *Philosophia ludens* per bambini e ragazzi, per la quale rimandiamo al numero monografico di “Logoi” (II, 6, 2016) *Bambini per la filosofia*.

La sperimentazione è al terzo anno e quasi in tutte le classi ci siamo trovati ad avere bambini con ‘diversità’ variegata, dal ritardo cognitivo lieve o medio-grave, a piccole forme di dislessia o iperattività. In questo caso non si è trattato (e non si tratta) necessariamente di creare percorsi diversi, ma di avere alcune attenzioni applicando le schede che vengono utilizzate per tutti i bambini.

Invece altre due esperienze le abbiamo fatte in Centri che raccolgono ragazzi diversamente abili in età post-scolare (quindi giovani o giovani adulti). Si è trattato quindi di esperienze più vicine all’idea della *Philosophy for Community* (sebbene sempre con il metodo *Philosophia ludens*). In questo caso abbiamo dovuto necessariamente ripensare le Schede create per la scuola e per i bambini, trovandoci davanti a gruppi composti quasi esclusivamente da persone con ritardi cognitivi.

Nel primo caso (che è quello che vi raccontiamo in queste pagine) si tratta di ragazzi che conosco bene personalmente, trattandosi di un’associazione nella quale opero da anni, come volontaria. Questo ovviamente ha favorito il percorso e la sperimentazione. Vi invitiamo a vedere anche il video.

Potrete notare facilmente innanzitutto che abbiamo scelto qualcosa dalla prima e qualcosa dalla seconda scheda; potendo lavorare con più velocità e semplicità.

In un’altra esperienza, mi sono trovata a lavorare in un gruppo di ragazzi con disabilità che non conoscevo (affiancata però da persone che li conoscevano bene). E in questo caso ho svolto quasi ‘letteralmente’ (punto per punto, come narrata sopra) la prima scheda.

Per cui sono in grado di dire che la cosa ‘funziona’.

Veniamo quindi al racconto della prima esperienza. Una decina di giovani con ritardi cognitivi. Alcuni molto lievi, altri più gravi. Ho utilizzato un proiettore invece che immagini stampate. Nel video sono quindi disposti in semicerchio di fronte allo schermo. Io interagisco con loro, posta accanto allo schermo.

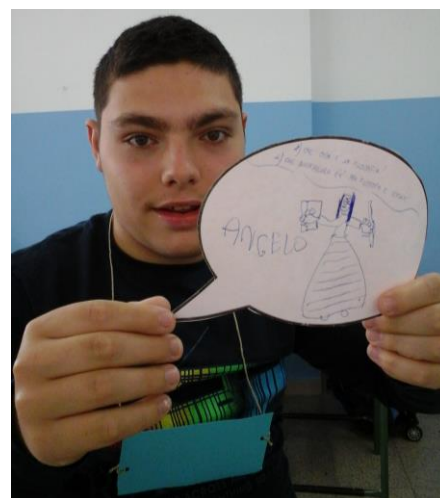
Inizio sollecitando la loro curiosità, ma anche sottolineando l’importanza e la novità della cosa in cui li sto coinvolgendo (*oggi facciamo una cosa che non si è mai fatta; una*



*cosa nuova nuova; e dovete essere molto bravi*) e loro reagiscono stupiti e preoccupati (*ahi ahi ahi!!!*). Nella prima slide è scritto: FILOSOFIA.

*Oggi cominciamo il nostro corso di ...* (i ragazzi che sanno leggere rispondono in coro): *filosofia*.

*Le facce le vedo un po’ tristi* (dico con tono ironico). *Guardate che è una cosa bellissima* (tutti ridono). Un ragazzo più sveglio degli altri dice: *è quella che studi tu*.



*Sì, è quella che studio io, che insegno io. Allora ho pensato: io la insegno ai ragazzi grandi, che non sempre sono così bravi. Vuoi vedere che voi siete più bravi di quelli dell'Università? Quindi è una sfida. Dovete essere proprio bravi bravi.*

*Cominciamo dalla cosa più semplice. Sullo schermo mostro un punto interrogativo e chiedo ad una delle ragazze con più ritardi se sa che cosa sia. Devo ripetere più volte: che cos'è. E lei risponde (non si capisce nemmeno bene all'inizio): una *ippsilon punto*. Chiedo ad un'altra che risponde: *un punto esclamativo*. Io invito di nuovo a vedere meglio e gli altri rispondono che è un punto interrogativo. E quando chiedo a cosa serve mi rispondono: *per fare le domande*.*

*Io incalzo dicendo che sono molto bravi e chiedo degli esempi di domanda. Questa volta iniziano i più svegli: *come ti chiami? Quanti anni hai? Di dove sei? Dove sei nata? Dove siamo?**

*Un ragazzo mi dice: *io sono di Carbonara*. Io dico: *trasformiamola in domanda: da dove vengo io?**

*Un ultimo, pensando di essere spiritoso: *che cos'è la filosofia?* Tutti ridono.*

*Io: *questa è la domanda delle domande. Allora possiamo andare avanti.**

*Mostro sul proiettore l'immagine dell'omino riflessivo vicino al punto di domanda. E chiedo: *che cosa sta facendo questo uomo?* Mi rispondono: *sta pensando* (ai debiti dice un ragazzo, per far ridere gli altri). Faccio mettere tutti nella stessa posizione dell'omino, postura del pensatore.*

*Questo omino sta pensando, cioè si sta facendo delle do.....*

*Delle domande, concludono i ragazzi.*

*Uno dice: *ed è difficile rispondere*. Io: *alle volte sì, è difficile rispondere. Ora guardiamo questa immagine. I ragazzi: è senza testa. Io: che cosa questo omino al posto della testa? Loro: un punto interrogativo.**

*È normale secondo voi? Ridono. Perché ha il punto interrogativo? Sempre il ragazzo più sveglio: *perché sta pensando*. Io: *perché si sta facendo tante domande.**

*Siamo già a buon punto per rispondere alla domanda che cos'è la filosofia. Il filosofo è un tipo più o meno così. Cioè uno che si fa sempre tante domande.*

*Un ragazzo dice: è un esperto...*

*Io: un esperto delle domande; mi piace.*

*Un altro ragazzo: come un detective.*

*Io: mi piace! Bravo. Il detective fa le domande per scoprire che cosa? Che cosa cerca?*

*I ragazzi: Che cosa succede. Le prove. Le rapine, chi è stato.*

*Io: il detective fa le domande per scoprire chi è l'assassino, il ladro. Interroga le persone e cerca le prove. Bravo, è bellissimo questo paragone. Anche il filosofo si fa le domande e va dalle persone a chiedere le cose, per capire... cose stanno le cose. Non si accontenta mai. Per esempio vede questa cosa qui e chiede che cos'è? (mentre parlo indico il tavolo).*

*I ragazzi: è un tavolo. Io: ma siamo sicuri? Dice il filosofo.*

*Il solito ragazzo sveglio: come è costruito? Con che materiale?*

*Io: bravissimo. Giustamente: non basta dire che è un tavolo. Il filosofo si chiede: come è costruito? Qual è il materiale? Oppure?*

*Come è fatto, come è disegnato, come è stato costruito, come si usa- dicono i ragazzi.*

*Ma il filosofo non si fa queste domande solo per il tavolo, altrimenti potremmo dire: ci voleva il filosofo per farsi queste domande! (ridono) ma si fa queste domande sulle cose*





*più importanti. Per esempio che cos'è il bene, il male, la verità, il mondo... Sulle cose importanti, non il tavolo. Ok?*

A questo punto mostro l'immagine dell'iconologia della filosofia di Ripa. *Che cos'è secondo voi?*

Rispondono: *una scala, una donna.*

Io: *una donna che ha sulla gonna una scala. Che altro?*

I ragazzi rispondono: *i libri, una lancia, uno scettro* – corregge un ragazzo; non una lancia.

*Chi porta lo scettro? Il re. Oppure la... regina. Allora questa signora è una regina. Ma ce l'ha la corona? No. Allora il suo regno è un po' particolare. Dobbiamo capire...*

*Questa donna secondo voi è alta o bassa?*

*Alta*, risponde una ragazza. Ma non sa dire perché. Un ragazzo dice: *forse ha i tacchi*. No, non ha i tacchi. Un altro ragazzo finalmente dice: *è più alta delle case*. Io allora riprendo il disegno e mostro le case piccole e lei molto più alta.

*È come se è un gigante*. Piccolo dialogo. *I piedi dove stanno? Per terra. E la testa dove arriva? In cielo*. Questa scala parte dalla terra e arriva al cielo.

Segue una discussione. Qualcuno dice che sta dormendo, ma la maggior parte dice che è sveglia. Qualcuno dice che sembra triste, ma la maggior parte dice no. *Porta il peso dei libri. Chi potrebbe essere? Una filosofa*, rispondono.

Io: *è proprio la filosofia. È una scala che parte dalla terra e ci porta fino al cielo, a fare le domande più importante.*

Mostro altre immagini dell'iconologia della filosofia, con libri e scettro e sguardo verso il cielo.

Nel video poi segue una parte che in realtà è già sulla terza scheda, in cui interrogo i ragazzi sull'arché. E chiedo loro qual è la cosa più importante del mondo, senza cui non si può vivere. Ne parleremo in un altro momento...

---

## Terza parte: la proposta teorica e lo scenario operativo

### 1) Dall'esperienza con i bambini

Dobbiamo rimandare innanzitutto a quanto abbiamo già scritto in [\*Philosophia ludens per bambini. Lo scenario teoretico e la proposta operativa\*](#), a cui rimandiamo<sup>2</sup>.

Un primo scenario teorico resta quello. Ovvero l'idea che ci sia una differenza originaria tra *filosofia* (filosofie) e *filosofare*. Il verbo rimanda alla dinamica stessa dell'esistenza umana: nella sua possibilità/capacità di interrogarsi su se stessa, di comprendere il proprio essere, le proprie potenzialità e i propri limiti, nella sua dischiusura originaria (al Sé, agli altri, al mondo), nella sua stessa struttura di apertura e interrogazione. Insomma: la distinzione tra il generico 'filosofare' pre-filosofico e preconcettuale, e la filosofia in quanto tale. Ogni uomo è filosofo; ma solo in senso pre-filosofico. Una filosofia per bambini propriamente detta, dunque, non esiste. E non può esistere, se non in senso metaforico, traslato. In senso verbale, appunto. Esistenziale. *Un filosofare pre-filosofico*.

In particolare, poi, la proposta *Philosophia ludens* si muove in uno scenario ermeneutico, legato al valore del dialogo, dell'alterità, della singolarità/unicità; sottolineando l'importanza di linguaggi 'altri' rispetto a quello filosofico (arte, musica, letteratura). Su questi temi (e altri simili) abbiamo costruito il percorso *Philosophia ludens per bambini*. Ora lo riproponiamo con un'ulteriore sfumatura per le persone con ritardi mentali.

Certo la sfida e il paradosso è duplice. Ma crediamo che il senso sia chiaro. L'obiettivo non è sviluppare concetti, riflessioni, argomentazioni logiche, ma approfondire la dimensione del senso, dell'interrogazione, del dialogo, della ricerca comune.

I nuclei proposti sono gli 'stessi' da cui partiamo per l'introduzione alla filosofia a qualsiasi età (bambini, giovani, adulti):

- Filosofia e *thaumazein*
- La filosofia come domandare originario
- L'articolazione delle domande filosofiche
- La filosofia come molteplicità di punti di vista
- Il filosofare come 'proprio' dell'uomo
- Il rapporto tra linguaggio concettuale e altri linguaggi

Nel caso dei bambini e delle persone con ritardi, ad ogni nucleo è collegata un'esperienza concreta, o un'immagine, o un simbolo. E chiaro qui lo sfondo ricoeuriano. Il simbolo '*donne à penser*': preconcettualmente. E quindi può diventare fondamentale per il lavoro con i bambini e le persone con ritardi.

Come già detto e sperimentato con i bambini, può essere utile segnare simbolicamente l'ingresso nel regno della filosofia con una grande scatola-magica, da cui di volta in volta gli insegnanti tirano fuori delle cose. È chiaro che questa scatola serve sia da catalizzatore dell'attenzione sia come simbolo del *thaumazein* originario della filosofia, quello che nasce dalle 'cose' e dalle esperienze, prima che dai concetti.

Non abbiamo bisogno di 'spiegarlo'. È il setting che si crea che è fondamentale in questo caso.

La prima cosa che viene fuori dalla scatola è... un microfono rotto (o comunque senza pile né filo).

Ancora una volta, solo un 'simbolo'. Lo abbiamo chiamato il *microfono-passa-parola*, facendo da subito capire ai ragazzi che è importante parlare solo se lo si ha in mano. Ed è importante ascoltare chi parla, aspettando il proprio turno, e chiedendo la parola. Ci è sembrato molto utile, soprattutto all'inizio, per abituare i partecipanti ad esprimersi con ordine.

---

<sup>2</sup> Riportiamo qui solo qualcosa di quanto esplicitato in quel saggio.

Abbiamo poi scelto un simbolo per l'intero percorso di introduzione alla filosofia, che è stato il punto interrogativo.

Questo lo schema del primo percorso (le prime tre schede), di introduzione alla filosofia:

NUCLEO	AUTORE O LIBRO	SIMBOLO	DINAMICA LUDICO- ESPERIENZIALE
La filosofia come gioco	Wittgenstein Gadamer		
Stupore filosofico	Aristotele	Scatola magica	
Silenzio/ascolto/ Parola	Gadamer	Microfono (non Funzionante)	
La filosofia 'regina' di questo regno - dimensione metafisica -dall'interrogazione sulle cose prossime a quella sulle cose remote	Aristotele, <i>Metafisica</i>	Iconologia della <i>Filosofia</i> di Cesare Ripa	Gioco: <i>Occhio ai particolari</i>
L'importanza della domanda	Socrate[Platone], <i>Apologia di Socrate</i>	Immagini varie di punti interrogativi e persone con il punto interrogativo vicino o in testa	
Le domande più profonde e difficili	Aristotele	- Cartellone a forma di scala	Gioco: <i>La domanda che arriva al cielo</i>
L'apertura della domanda	Heidegger		<i>Che cos'è?</i>
Il filosofare come proprio di ogni uomo	Jaspers	Uno scettro; un vestito a forma di scala; dei libri	Ci 'vestiamo' come la filosofia di Cesare Ripa

Come avrete intuito, è proprio l'uso della dimensione simbolica, visiva (iconologia della filosofia), esperienziale e narrativa che consente di 'mediare' i contenuti (senza ridurli) alla portata di tutti. E, come avete già letto nella narrazione, la risposta c'è.

Vogliamo aggiungere però qualcosa di più specifico rispetto a quanto già detto con/per i bambini, perché evidentemente la metodologia da utilizzare con persone con ritardi mentali ha una sua particolarità.

2) *Un particolare pensiero a-concettuale. Alcuni suggerimenti per il dialogo e il lavoro con ragazzi segnati da ritardi cognitivi.*

La prima cosa da ribadire e sottolineare è l'importanza dell'esperienza. Partire dall'esperienza – ci ha insegnato la pedagogia – è importante per ogni setting educativo;

vale in particolare per l'apprendimento dei bambini e dei ragazzi, ma vale in assoluto per i soggetti con ritardi mentali, che non siamo chiamati ad educare *dall'esperienza al* concetto, ma semplicemente *nell'esperienza*. E, allora, il lavoro dell'insegnante o educatore – con la filosofia, ma con qualsiasi altro 'contenuto' – non sarà che un tentativo di fissare, con poche e semplici parole, l'esperienza stessa. Le parole non precedono né seguono l'esperienza: la accompagnano; crescono intorno ad essa e la amplificano. Evidentemente non possiamo evitare di 'parlare', di verbalizzare il contenuto dell'annuncio. Eppure possiamo farlo in maniera efficace solo tenendo presente i limiti del 'nostro' linguaggio occidentale, che è un linguaggio concettuale e dunque estraneo proprio ai soggetti che vogliamo educare: persone con ritardi concettuali. Un paradosso che si può sciogliere solo partendo dall'*esperienza* (e non dal linguaggio/concetto) e con la consapevolezza che, potremo 'dire' mille cose, ma alla fine non resterà quello che diremo: ma solo quello che concretamente con i ragazzi 'faremo', 'vedremo', vivremo, sperimenteremo.

Può aiutarci nell'approccio a ragazzi con ritardi mentali la metafora dell'apprendimento di una lingua straniera (il pensiero aconcettuale di persone con ritardi cognitivi per noi 'animali razionali' e, tutto sommato, un linguaggio straniero!).

Indubbiamente importante fornirsi di vocabolario, testi, grammatica (anche se, nel caso del pensiero delle persone disabili, ahinoi!, gli strumenti cartacei sono molto pochi). Ma soprattutto importante 'soggiornare' nella lingua che si vuole imparare e nel mondo che, direbbe H. G. Gadamer, essa schiude. E quello del handicap cognitivo è un mondo affascinante, con le sue particolari aperture di senso.

Una lingua che parla con i gesti, con il canto, con la danza, con i colori, con i simboli; un pensiero che apprende attraverso le emozioni, i contrasti, il riso e il pianto, la sorpresa, la ripetizione, l'immedesimazione, la narrazione. Un mondo presso cui dobbiamo soggiornare, per poterlo, poi, educare. Un'educazione che, più che mai, in questo caso, non può che nascere dal dialogo e farsi dialogo: parlando a sua volta tramite gesti, simboli, danza, colori, narrazioni, immedesimazioni, emozioni.

Dobbiamo in questo caso rimandare al nostro saggio, in questo stesso numero di "Logoi", *Ritardo mentale e filosofia. Dalla decostruzione dell'animal rationale alla questione dell'essere (umano?) privo di intelligenza cognitiva*.

Una volta decostruita l'idea dell'uomo come animale razionale – se l'uomo non è né un mero animale né un qualcosa di puramente razionale (perché la ragione è una facoltà che si sviluppa tardi e gradualmente nell'uomo cosiddetto 'normodotato') – allora ciò che andrà valorizzato saranno le dinamiche vitali ed esperienziali: fisiche, corporee, vitali, sensoriali, biologiche, affettive, artistiche, ludiche, etiche, ecc.).

Le persone con ritardi mentali, dunque, hanno un modo tutto particolare di vivere l'umanità, un differente modo d'essere (intuitivo e non concettuale, esperienziale e non logico-lineare, affettivo e non astrattivo, fiduciale e non calcolatorio); e, pertanto, un diverso modo di intendere e vivere la 'comprensione', la 'volontà' e il 'pensiero'.

Il problema delle 'capacità' dei soggetti con ritardi cognitivi diventa, quindi, in quest'ottica, il problema di capire i linguaggi attraverso i quali si può sviluppare e portare a maturazione la loro specifica modalità di essere 'attivi' e 'pensanti'.

Non si tratta, pertanto, di adeguare ai soggetti con ritardi mentali le nostre strutture educative, ma di ripensare queste a partire dai loro doni e dalla loro specifica diversità (quello che in pedagogia viene chiamato il 'metodo delle differenze'). Non si tratta di forzare di ragazzi ad ottenere il livello che manca loro (metodo compensativo), ma di aiutarli a valorizzare le loro differenti capacità espressive (multimodalità). Non si tratta di renderli simili alla norma (normalizzazione), ma di comprendere come essi possono diventare momento e possibilità di interrogazione per la norma, varco di apertura allo stupore. Non si tratta di relazionarsi con loro come ad un gruppo di 'altri' da accudire (separatezza), ma come a persone da cui possiamo imparare e con cui possiamo crescere (coevoluzione).

Da qui la nostra proposta. Per tracciarla, oltre la nostra esperienza personale, è stata molto utile la scelta della cornice antropologica, assunta dallo psicologo americano H. Gardner: ‘la teoria delle intelligenze multiple’, secondo la quale l’uomo non ha una, ma diverse intelligenze. Solo una è quella logico/concettuale che noi siamo abituali a considerare ‘centrale’ per definire ‘normale’ una persona. Se questo è vero, i ragazzi con ritardi cognitivi non sono ‘stupidi’ perché non hanno sviluppato come gli altri le loro abilità cognitive, ma hanno – in maniera variegata e personale – delle potenzialità comunque ‘intelligenti’ (cioè che li rendono capaci di *intelligere*, guardare dentro le cose, comprendere, fare esperienze), potenzialità che si basano sulle altre intelligenze: linguistico/narrativa, corporea/cinestetica, visivo/spaziale, musicale, intrapersonale, interpersonale.

Sono queste le potenzialità e le intelligenze che vanno valorizzate: con una proposta che è costruita e messa in atto sfruttando i canali dedotti dalla teoria di Gardner. E sono queste le proposte anche delle nostre schede.

#### *Linguaggio cinestetico* (ossia legata al movimento del corpo)

In questo caso si tratta (soprattutto per i soggetti con più difficoltà cognitive), di proporre dei laboratori espressivi, laboratori che sfruttano la possibilità del ‘mimo’, dei gesti simbolici, dei canti gestualizzati. In particolare – là dove è possibile (pensiamo alla fantasia musicale e corporea dei soggetti con la sindrome di down) – ricordiamo il valore della danza: non tanto e non solo guidata dagli educatori, ma soprattutto creata dai ragazzi stessi: lasciando che, sulla base del testo delle canzoni presentate (con testi legati ai contenuti), siano i ragazzi stessi ad inventare dei gesti per accompagnare le parole, o a immaginare le coreografie. Mentre, per chi è in carrozzina o ha difficoltà motorie, si può pensare anche ad un laboratorio di manualità: con materiale da maneggiare o modellare (tipo pongo, plastilina...).

#### *Linguaggio visivo/spaziale*

Significa ovviamente valorizzare le capacità di disegno dei ragazzi, ma anche l’uso di immagini, video, power point, ecc.

#### *Linguaggio musicale*

L’uso dei canti (ma, come detto, anche della danza) è fondamentale. Ripetendo le parole di un canto e associandole a gesti e musica, i ragazzi memorizzano e introiettano i contenuti molto più velocemente e in maniera gioiosa di quanto possa avvenire con mille lezioni meramente verbali.

#### *Linguaggio intrapersonale*

Straordinariamente sviluppato nei ragazzi autistici. È il linguaggio intrapsichico, la comunicazione tra sé e sé. Valorizzarlo significa lasciare che i ragazzi si esprimano come ‘loro’ pensano e sentono, e non proiettare su di loro le nostre categorie, i nostri pensieri, i nostri schemi.

#### *Linguaggio interpersonale*

È quello per cui il messaggio passa attraverso la mediazione degli altri. In questo caso, il dialogo con insegnanti ed educatori, ma soprattutto il sentirsi accolti, accettati e valorizzati, è veicolo fondamentale di ciò che si vuole comunicare.

Nella logica del linguaggio interpersonale è molto utile il lavoro in piccoli gruppi.

L’handicap cognitivo presenta caratteristiche molto variegata, che variano da persona a persona. Perciò è sempre importate conoscere i ragazzi e scegliere il metodo loro più congeniale (musicale, ludico, attraverso immagini, ecc.).

Inoltre, ricordiamo tutta una serie di cose che vanno tenute presenti, nell’applicazione delle nostre schede a soggetti con ritardi cognitivi:

- l’importanza dell’ambiente in cui si lavora (che sia sempre caldo e accogliente);
- l’attenzione ai particolari;

- gestione accurata degli spazi (né troppo ampi, per non creare dispersione; né troppo stretti, per non creare senso di oppressione);
- gestione accurata dei tempi (mai troppo dilatati, per non annoiare e far distrarre; ma mai troppo veloci, a nostro uso e consumo: adattati invece ai ritmi lenti dei ragazzi);
- curare l'uso dei contrasti: luci/ombre; grido/silenzio; colore/nero (oppure bianco/nero); suoni cupi/suoni allegri;
- la necessità di spazi di distensione, sorriso, risata! Un clima sereno e divertente aiuta l'assimilazione dei contenuti;
- la cosa più importante: il non adoperare mai un solo linguaggio espressivo nella presentazione e nell'attualizzazione, ma passare da quello teatrale, a quello visivo (diapositive, video, ecc.), a quello musicale, a quello grafico-pittorico, a quello corporeo, ecc., in modo che ogni ragazzo sia raggiunto dal messaggio attraverso il 'proprio' canale comunicativo, la propria intelligenza, e possa corrispondere al meglio a quanto viene proposto.

Certo, bisognerà anche 'parlare'. E, allora, concretamente, come farlo?

Qualche piccolo suggerimento

- I. Individuare il 'NUCLEO' dell'argomento (UNO e uno solo).
- II. Associare ad esso un'immagine, o un oggetto, o un'esperienza fattibile.
- III. Il nucleo (e l'esperienza) diventano il CENTRO della proposta, che si svolgerà per cerchi concentrici.
- IV. Dal punto di vista verbale il NUCLEO diventa un ritornello (tormentone), da ripetere più volte, ...con diversi esempi, ...e possibilmente diverse modalità 'linguistiche'.

*Come condurre il discorso?*

- *Con un dialogo*, il più possibile coinvolgente, ... con ampi gesti di accompagnamento: perché i ragazzi non 'reggono' l'ascolto passivo per più di qualche secondo; ma anche perché non si può parlare loro in maniera impersonale e generica: è il dialogo con un 'tu' che li mette in gioco.
- *Facendo attenzione al tono* con cui si dicono le cose. Se la domanda si pone con tono coinvolgente, tale da presupporre una risposta affermativa, i ragazzi rispondono 'sì' spesso anche indipendentemente dal contenuto della domanda (possono anche rispondere alla stessa domanda sì e no solo perché cambia il tono della voce). Insomma, il livello illocutorio è più importante di quello locutorio.
- *Coinvolgendo e facendo rispondere sempre prima i ragazzi con più difficoltà*: perché se si riesce ad interagire con loro, si può essere più sicuri che anche gli altri comprendano e seguano.
- *Rimandando spesso ad oggetti reali, mentre si parla*. Perché i ragazzi diversamente abili apprendono così, in maniera concreta e visiva.

*Come verbalizzare il discorso*

- *Attraverso una costruzione semplice e lineare delle frasi*. Per lo più solo proposizioni principali, costruite in maniera secca: soggetto, predicato, complemento (o comunque elementi di complemento ridotti al minimo).
- *Evitando costruzioni linguistiche complesse*: cioè il passivo, le incidentali, le frasi subordinate o troppo lunghe; il continuo cambio di soggetto... (i ragazzi nelle nostre costruzioni linguistiche si perdono).
- *Eliminando i termini astratti* (legati alla dimensione concettuale): si deve imparare a non dire: 'il bene', ma: 'è buono', 'sei buono'; a non dire: 'la verità', ma: 'non dire bugie'; ecc.
- *Usando verbi legati all'intelligenza cinestetica e visiva*: vedete?, facciamo?, ecc.
- *Facendo molti esempi 'concreti'* per veicolare il contenuto da trasmettere

- *Attraverso frasi che rimandano al modo di parlare dei ragazzi, anche con dialettismi, sgrammaticature, ecc.:* ricordiamo che per farsi comprendere si deve parlare la loro lingua
- *Con un lessico essenziale, semplificato, ripetitivo:* ‘questa cosa’, ‘quella cosa’, ‘qui’, ‘là’, ‘fare’, ‘dire’, ‘cercare’, ‘trovare’, ‘andare’, ecc. Così si aiutano i ragazzi a cogliere l’essenziale del discorso
- *Con l’uso anche di ironia e battute,* per rendere leggero, piacevole, seguibile il discorso.

Molto ancora ci sarebbe da dire. Ma ci ripromettiamo di continuare a mantenere questo spazio di riflessione e proposta nei diversi numeri di “Logoi”.

Nel frattempo, per ulteriori riflessioni, proposte, narrazioni, ci permettiamo di rimandare al nostro: *Periferie in cattedra. Il nuovo umanesimo raccontato da giovani diversamente abili*, CVS, Roma, 2015.